

Alteridade como princípio para a formação de professores

Campos, Gilda Helena Bernardino de

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Campos, G. H. B. d. (2009). Alteridade como princípio para a formação de professores. *ETD - Educação Temática Digital*, 10(2), 271-290. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-71884>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more Information see:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

ALTERIDADE COMO PRINCÍPIO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CDD: 371.3078

Gilda Helena Bernardino de Campos

O que é alteridade? É ser capaz de apreender o outro na plenitude da sua dignidade, dos seus direitos e, sobretudo, da sua diferença.
(FREI BETTO¹)

RESUMO

O artigo apresenta os pressupostos, a fundamentação pedagógica e a estrutura do curso de especialização- pós-graduação *lato sensu* - em Tecnologias em Educação oferecido em sua primeira versão para 1 400 professores da rede estadual e municipal do país. O artigo ainda aponta para as estruturas pedagógicas utilizadas no curso e como estas apresentam o conteúdo gerador e, a partir daí, a formação da comunidade de aprendizagem mediada pelo professor- tutor, um dos atores do processo de desenvolvimento do curso.

PALAVRAS-CHAVE

Tecnologias em educação; Estruturas pedagógicas; Formação de professores

ALTERITY AS THE PRINCIPLE FOR THE TEACHERS' QUALIFICATION

ABSTRACT

This article presents the principles, the pedagogical basis and the structure of the specialization course – postgraduate/ lato sensu/ - of Technologies in Education offered in its first version for 1.400 teachers from municipal and estate levels of Brazil. This paper also shows the pedagogical structures used in the course and how they introduce the content, and from there, the formation of a learning community mediated by the teacher-tutor, one of the actors in the development of the course.

KEYWORDS

Technology in education; Pedagogical structures; Teachers development

¹ FONTE: <<http://www.adital.com.br/site/noticia2.asp?lang=PT&cod=7063>>

I. INTRODUÇÃO

Escrever sobre Formação de Professores em Tecnologias aplicadas à educação é, atualmente, um fato complexo. Complexo porque muitos autores já discorreram sobre esta questão; complexo, pois diferentes posições filosóficas já foram definidas e, mais complexo ainda se considerarmos que a questão da democratização do acesso à tecnologia vem sendo extremamente discutido e questionado. Então, para poder iniciar este artigo e comentar a experiência que temos vivenciado em nosso grupo de pesquisa e trabalho, devemos assumir alguns pressupostos a fim de que possamos apresentar a formação dos professores de forma generosa e flexível. Alguns destes pressupostos, acredito que vocês, leitores, já devem ter se deparado, uma vez que são comuns às formações em mídias e tecnologias digitais. Entretanto, convém desvelá-los posto que a sistematização destes princípios na evolução e implementação de um curso são difíceis de serem postulados.

- Um dos desafios que se coloca é relativo à transformação do espaço em que vivemos e, em especial, a escola em exercício da alteridade democrática. “O desafio é transformá-los em comunidades, e comunidades de alteridade” (FREI BETTO, 2008);
- Técnica é antes de tudo uma categoria central para compreender o mundo em que vivemos e a postura do ser humano frente à realidade como um todo (OLIVEIRA, 2006);
- Em todas as escolas onde há relatos de boas práticas relacionadas ao professor sempre há experiências que comprovam o seu compromisso, entusiasmo, dedicação e criatividade (SILVA, 2008);
- A ênfase pedagógica deve recair nas atividades didáticas pois aí reside o essencial para o aluno nas escolas;
- A concepção do curso deve evidenciar uma “visão integradora sobre a complexidade do funcionamento do pensamento e do afeto do sujeito que aprende” (FAGUNDES, 2006);
- A formação em Tecnologias em Educação é um processo em construção, pois envolve muitas dimensões não só das diferentes mídias como dimensões do “estar no mundo”.

- O estabelecimento de uma relação dialógica entre os alunos e os professores uma vez que é a partir da interação e na interação que se estabelece a aprendizagem, e, na perspectiva de Freire (2001), a problematização possui caráter reflexivo onde se faz e refaz o conhecimento criando desta forma a consciência crítica do que deve ser percebido, aprendido e construído.

A partir destes pressupostos estabeleceu-se uma linha de trabalho para a formação dos professores e, nossa experiência levou-nos ao oferecimento de curso de pós graduação *lato sensu* em Tecnologias em Educação.

A oportunidade surgiu a partir de uma parceria com a Secretaria de Educação a Distância – SEED-MEC, no ano de 2006, quando oferecemos o curso Tecnologias em Educação para professores em exercício na rede estadual e municipal em todos os estados do país. Quem eram estes professores? Eram professores com licenciatura plena e experiência efetiva de sala de aula em escolas estaduais e municipais de educação básica distribuídos por todo o país. A formação desses professores, utilizando as áreas de atuação, é apresentada na Tabela 1. Observa-se que grande parte deles possui formação em Educação e Letras, e outra, distribuída em História, Matemática, Biologia, Geografia, Filosofia, Educação Física majoritariamente.

TABELA 1 – Distribuição dos alunos por área de atuação

Área de atuação	Número total por área
Ciência da Computação	15
Física	8
Matemática	116
Química	11
Ciência Política	2
Educação	436
Filosofia	44
Geografia	69
História	128
Psicologia	12
Sociologia	2
Teologia	6
Administração	5
Arquitetura	2
Ciência da Informação	2
Comunicação	3
Direito	4
Economia	4
Serviço Social	1
Artes	29
Letras	270
Língua Estrangeira	20
Educação Física	38
Biologia	91

A distribuição por gênero configurou-se da forma apresentada na Tabela 2.

TABELA 2 – Número total de alunos distribuídos por gênero

Total de alunos	Gênero Masculino	Gênero Feminino
1388	331	1057

II. FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA PARA O CURSO

A partir dos pressupostos já apresentados no início deste artigo, procuramos estabelecer a fundamentação do curso a partir da mediação entre o que deveria ser aprendido, o aluno, sujeito de nosso trabalho, e outros atores do processo tais como: o professor-tutor, os orientadores e o próprio conteúdo do curso. Assim, partimos do princípio de que a tecnologia é o objeto - ator do processo do curso que possibilita a comunicação entre todos e o *locus* de suporte à nossa prática docente. Dessa forma, a tecnologia e o ambiente virtual de aprendizagem apóiam, armazenam e possibilitam aos atores do curso refletir, dialogar e, como afirma Freire (2001), a decodificar as interações “advindas da integração de mídias e de novos e antigos recursos tecnológicos”.

A questão que nos apresentava era como criar um material didático-pedagógico que possibilitasse o diálogo? Buscamos em Brousseau (1982) o referencial para as situações didáticas. Estas podem ser definidas como um conjunto de relações estabelecidas explícita ou implicitamente entre um aluno ou grupo de alunos, um determinado meio (que abrange eventualmente instrumentos ou objetos) e um sistema educativo, com a finalidade de conseguir que os alunos apropriem-se de um saber. Segundo Galvez (1996), as principais características das situações didáticas são:

- Os alunos responsabilizam-se pela organização de sua atividade para tentar resolver o problema proposto;
- A atividade dos alunos está orientada para a obtenção de um resultado, previamente explicitado e que pode ser identificado pelos próprios alunos;
- A resolução do problema envolve a tomada de decisões por parte dos alunos, para adequá-las ao objetivo perseguido;
- Os alunos podem recorrer a diferentes estratégias para resolver o problema formulado;
- Os alunos estabelecem relações sociais diversas: comunicações, debates ou negociações com outros alunos e com o professor.

O que define uma situação didática, portanto, é o seu caráter intencional, isto é, o fato de haver sido construída com o propósito explícito de garantir a aprendizagem dos alunos. Uma situação didática é formada por atividades que podem ser definidas como sendo os veículos usados pelos professores para trabalhar os conceitos que permitirão ao aluno viver

experiências necessárias para a própria transformação. A essas atividades damos o nome de Estratégias Pedagógicas. As estratégias pedagógicas são as atividades desenvolvidas pelos alunos com o objetivo de construir a aprendizagem sobre determinado conteúdo.

O ato de aprender envolve a aquisição de novos conhecimentos, que corresponde ao momento propriamente dito da aprendizagem, ou seja, a aplicação daquilo que foi aprendido em outra situação. A melhor atividade a ser utilizada vai depender de fatores, como: quem são nossos alunos, qual o contexto em que estão inseridos, condições tecnológicas, entre outras. De acordo com nossa experiência, as diferentes atividades possuem contribuições positivas e limitações e podem ser utilizadas isoladamente e em conjunto. O que não podemos perder de vista são os valores educacionais que acreditamos.

As situações didáticas de uma maneira geral requerem atividades que desenvolvam as dimensões sociais e intencionais desse processo. Entre as que podem ser utilizadas, podemos incluir o estudo baseado na resolução de casos, a construção colaborativa de modelos, o desenvolvimento de projetos individuais e/ou de grupos, a participação em seminários e debates e ainda atividades que incluam a interação com o campo de trabalho. São estratégias complexas que exigem ambientes flexíveis que potencializem essas dimensões. Cabe ao professor entender qual a situação didática deve ser construída por ele e a partir daí definir as atividades que irão ajudar ao aluno a planejar sua aprendizagem.

As Estratégias de Aprendizagem² são as atividades planejadas pelo aluno para possibilitar a construção de mecanismos que possibilitem a sua aprendizagem. Os procedimentos devem ser selecionados dentre aqueles que estão sintonizados com a proposta educacional adotada pela escola, pelo professor e de modo a atender à estrutura do conteúdo a ser trabalhado.

² As estratégias de aprendizagem são técnicas ou métodos que os alunos usam para adquirir a informação (DEMBO, 1994). Como aponta Nisbett, Schucksmith e Dansereau (1987, citados por POZO, 1996), as estratégias de aprendizagem vêm sendo definidas como seqüências de procedimentos ou atividades que se escolhem com o propósito de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ ou a utilização da informação. Em nível mais específico, as estratégias de aprendizagem podem ser consideradas como qualquer procedimento adotado para a realização de uma determinada tarefa (DA SILVA & SÁ, 1997) (In: Evelyn Boruchovitch, http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_, consultado em 9.04.2006)

III. APRESENTAÇÃO DA ESTRUTURA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS EM EDUCAÇÃO

O curso de Especialização em Tecnologias em Educação, na modalidade a distância, destinou-se a professores – futuros multiplicadores – da rede pública de ensino de diferentes regiões e unidades federativas do país com graduação em licenciatura plena e experiência efetiva de sala de aula em escolas de educação básica.

Foram oferecidas pelo MEC 1.400 vagas, cabendo a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC) em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais a distribuição destas pelos 26 Estados da União e o Distrito Federal.

O curso teve como objetivo propiciar especialização, atualização e aprofundamento em questões centrais que emanam dos princípios da integração de mídias e a reconstrução da prática pedagógica. A estruturação do curso buscou definir diferentes estruturas pedagógicas para o domínio conceitual da sua temática. Do mesmo modo, diversas formas de apresentação – teóricas e práticas – foram estabelecidas tendo como meta a aquisição das habilidades necessárias para a busca e seleção das informações, e ainda, da construção do conhecimento.

O curso foi desenvolvido a partir de três eixos temáticos que foram trabalhados por meio de Disciplinas, Oficinas Assistidas, Seminários Virtuais e Projetos Pedagógicos.

I Eixo: A Escola como Espaço Integrador de Mídias – compreende a re-contextualização da escola como um espaço integrador de mídias, evidenciando os diferentes papéis e atuações dos protagonistas, bem como aqueles das políticas públicas. Pretendeu contribuir, assim, para uma visão crítico-constructiva sobre a incorporação de tecnologias na educação e o entendimento sobre o compromisso do Estado como orientador das políticas, fomentador e disseminador das práticas.

II Eixo: Gestão de Mídias na Comunidade Escolar – aborda a integração de diversos espaços da comunidade, a valorização das artes e manifestações culturais, e ainda evidencia o *design* didático e a autoria de projetos utilizando as diferentes mídias e tecnologias.

III Eixo: Integração de Tecnologias e Mídias no Fazer Pedagógico – é um eixo articulador representado pelo desenvolvimento em grupos de projetos integradores. Pretende estimular o cursista a retomar toda sua trajetória a fim de fazê-lo articular a formação na ação, na qual este assume diferentes papéis – a princípio, como aluno, posteriormente, como *designer*, mediador e avaliador de práticas pedagógicas que integram distintas tecnologias.

INÍCIO DO CURSO

A primeira versão do curso foi proposta com 3 (três) momentos, conforme Figura 1, que serão descritas a seguir:

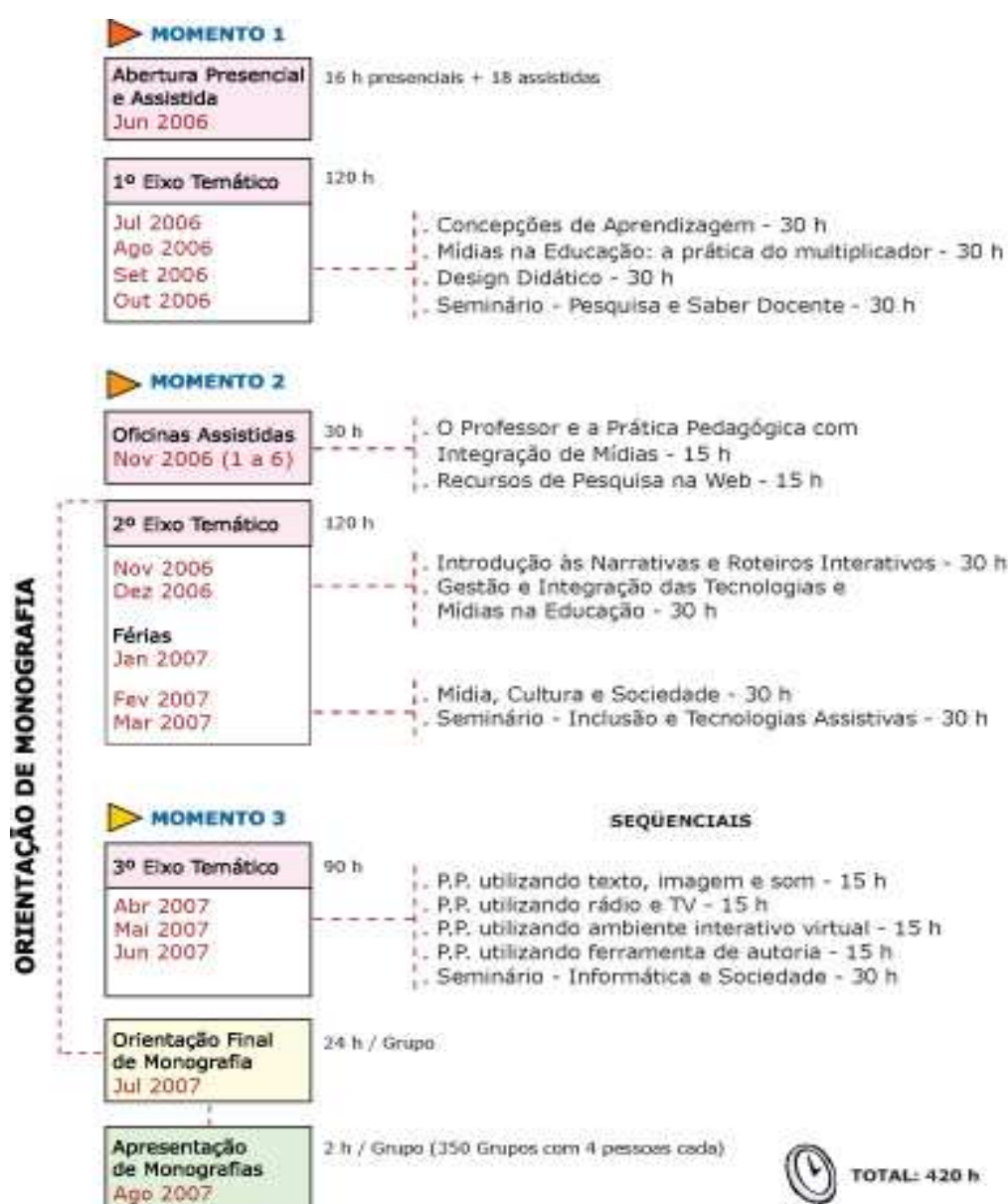


FIGURA 1 – Momentos do Curso

III.1 O primeiro momento

O primeiro momento compreendeu a Abertura do curso e o I Eixo Temático. Este foi o primeiro momento presencial do curso e teve como objetivo a formação e capacitação dos professores-alunos no ambiente e-Proinfo e na navegação no Curso de Especialização em Tecnologias em Educação. A abertura foi realizada nos pólos definidos pela SEED-MEC, que enviou, antes do início do curso, a lista final com a distribuição das vagas disponíveis por estado. A partir da distribuição das vagas foram formadas 46 turmas com aproximadamente 30 alunos em cada. Os tutores foram selecionados e assumiram as turmas.

O cronograma final do curso apresentado na figura 1 foi finalizado em função das dificuldades iniciais vivenciadas pelos professores-alunos, entre elas podemos citar: falta de acesso à Internet; não recebimento dos dados de acesso enviados pelo e-Proinfo; substituição de professores-alunos em diferentes pólos e, os diversos momentos da abertura do curso em diferentes locais que envolviam viagens e que provocou uma defasagem na participação nas atividades iniciais de alguns pólos. Assim, o cronograma foi modificado de forma a atender todas as turmas. Na abertura presencial distribuímos os Guias do Aluno, Guia do Curso, CD de apresentação do curso e CD com o conteúdo de uma das disciplinas do I Eixo Temático. A idéia da configuração do material didático era poder apresentar, desde o início, diferentes mídias aplicadas a educação. O material foi enviado com antecedência aos pólos, para os endereços informados pelas Secretarias Estaduais / Municipais.



FIGURA 2 – Tela inicial da apresentação do curso

III.2 O segundo momento

No intuito de promover uma maior interação entre os participantes do curso, realizamos, no início do II Eixo Temático, um rodízio de tutores. Foram realizadas as Oficinas Assistidas seguidas de duas disciplinas e iniciamos, ao final do eixo, o período de elaboração das monografias com a formação dos grupos, já que as mesmas foram realizadas em grupos de 3 ou 4 cursistas, bem como a escolha do tema a ser desenvolvido. Coube aos tutores intermediar, junto aos professores-alunos, este processo. Foram sugeridos temas possíveis de serem trabalhados de forma a garantir que os mesmos não fugissem ao escopo do curso e de seus objetivos específicos. Algumas temáticas indicadas para a monografia foram: Uso pedagógico de mídias na escola: inovação curricular, Inclusão e Tecnologias Assistivas, Bibliotecas digitais para a escola e sua utilização, Aprendizagem através das mídias: uma proposta de utilização, A prática do professor com o uso das mídias: o que pode mudar? Leitura e mídias: o que tem de diferente? Uma experiência de uso de ferramenta de autoria, Linguagens Midiáticas: autoria e co-autoria, Estratégia didática para autoria, entre outras.



FIGURA 3 –Tela do menu apresentando os eixos temáticos do curso

As possibilidades metodológicas indicadas para a realização da monografia foram: estudo de caso, pesquisa bibliográfica e documental, pesquisa-ação e levantamento (*survey*), uma vez que estas foram estudadas pelos professores-alunos no seminário “Pesquisa e Saber Docente”, no I Eixo Temático.

III.3 O terceiro momento

O terceiro e último momento do curso compreendeu o eixo temático Integração de Tecnologias e Mídias no Fazer Pedagógico. Este foi um eixo articulador representado pelo desenvolvimento, em grupos, de projetos integradores. Pretendeu-se estimular o cursista a retomar toda sua trajetória a fim de fazê-lo articular a formação na ação, na qual assume diferentes papéis. Acreditamos que o processo de aquisição de conhecimento nos Projetos Pedagógicos vai além do aprendizado de conteúdos curriculares. Ao se trabalhar com Projetos, aprende-se a estabelecer metas, a definir prioridades e planejar ações de forma estruturada. Aprende-se, também, a desenvolver procedimentos de estudo, a selecionar material, a identificar fontes confiáveis de pesquisa, a articular informações de diferentes áreas e perspectivas, a formular hipóteses, a registrar os resultados da investigação, entre outros procedimentos. Os projetos permitem, ainda, o desenvolvimento de aspectos atitudinais, os quais são fundamentais para a integração do grupo envolvido com o trabalho. Consideramos os projetos como uma importante estratégia no processo de apropriação do conhecimento e sua utilização neste curso tiveram um papel importante na formação dos professores-alunos.

O desenvolvimento teórico e prático dos fundamentos conceituais, procedimentais e atitudinais da educação na perspectiva atual, a partir dos quatro distintos modelos de Projetos Pedagógicos propostos no III Eixo Temático, proporcionaram aos professores-alunos um aprimoramento de seus conhecimentos a fim de atuarem na função de multiplicadores. Os tutores trabalharam com os alunos na elaboração dos Projetos, enquanto os orientadores apoiaram-nos na confecção da monografia conferindo um sentido de continuidade ao trabalho final.

O terceiro momento do curso compreendeu, também, a defesa da monografia. As apresentações das monografias foram realizadas em todos os estados, incluindo o Distrito Federal. As datas das apresentações foram agendadas junto aos Coordenadores Proinfo de cada estado e estes ficaram responsáveis pela organização do evento, incluindo a escolha e preparação do local. As apresentações das monografias foram realizadas como Seminários de Encerramento, nos quais os cursistas defenderam os trabalhos perante uma banca composta de professores orientadores do quadro da PUC-Rio incluindo alguns professores orientadores

convidados de outras instituições. Em alguns estados houve também a presença de um representante da SEED/MEC.

VI. A ESTRUTURA DE ACOMPANHAMENTO DO CURSO

A fim de acompanhar os professores-alunos matriculados no curso criou-se uma estrutura de apoio envolvendo professores-autores, professores-tutores, multiplicadores de diferentes NTEs e NTMs (Núcleos de Tecnologia Educacional) do país, coordenadores, suporte técnico, secretaria, entre outros. A estrutura de apoio aos professores-alunos contou com 1 (um) **tutor** a distância para cada 30 alunos, em média. Os tutores foram responsáveis pelo atendimento individualizado aos alunos e pela orientação nas questões relativas aos conteúdos das disciplinas e avaliação. Ficou evidente desde o início do curso a importância de investir na capacitação dos tutores com o objetivo de conscientizá-los do papel fundamental que estes exercem na EaD, despertando-os para uma postura responsável. Foram destacados alguns aspectos imprescindíveis à atuação dos tutores de EaD, tais como: a responsabilidade, a pontualidade, o respeito e a assiduidade; pois, nessa modalidade de ensino, tais características são primordiais para o bom desempenho do curso e de seus alunos. Os tutores reuniam-se mensalmente com a coordenação de tutoria com o intuito de discutir, trocar informações, realizar a formação específica nos conteúdos das diversas estruturas pedagógicas que compõem o curso e estabelecerem regras de avaliação e acompanhamento. Um aspecto importante a ser ressaltado é que trabalhamos com os alunos e com os tutores um Contrato didático, isto é, discutimos e apresentamos como o curso iria funcionar ao longo dos meses. O contrato didático ficou disponível ao longo do curso a fim de que os alunos pudessem acessá-lo no ambiente virtual de aprendizagem.

Foi criada uma lista de discussão no ambiente AulaNet onde ocorria a troca de experiências entre os tutores e o coordenador de tutoria. Nesta lista, também participavam o suporte técnico, os coordenadores do curso e os professores-autores. A inclusão desses últimos na lista de discussão de tutoria possibilitou uma maior agilidade no esclarecimento de dúvidas relativas aos conteúdos e atividades. Desse modo, os tutores puderam sanar dúvidas dos alunos e partilhar soluções com rapidez, além de criar possibilidades de antecipação frente às dificuldades do grupo discente. Vale ressaltar que, além da lista de discussão, o ambiente AulaNet possibilitou também o acesso a documentos como materiais de leitura e reflexão, calendários de realização de tarefas, entre outros.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

O trabalho com a tutoria implicou na criação de um Mapa de Atividades. Um mapa de atividades define quantas são as atividades propostas na estrutura, qual o local de disponibilização no ambiente, qual a duração e como seriam os fóruns de discussão. A figura 4 mostra um exemplo de mapa.

QUADRO 1 – Mapa de atividades da disciplina Design Didático

Design Didático		Início: 02/10/06			
		Término: 27/11/06			
Conteudistas: Gilda Helena Bernardino de Campos e Gianna Oliveira Roque					
UNIDADE 1					
Atividade	Título	Tipo	Duração	Divulgação	Fórum
1	O que podemos melhorar	Individual	7 dias	Material Aluno	O que podemos melhorar
2	É impossível ser feliz sozinho	Individual	5 dias	Não tem	É impossível ser feliz sozinho
UNIDADE 2					
Atividade	Título	Tipo	Duração	Divulgação	Fórum
3	Aprendendo a pensar	Individual	5 dias	Não tem	Aprendendo a pensar
4	O que planejar, o que avaliar.	Individual	10 dias	Não tem	O que planejar, o que avaliar.
5	Software educacional e web	Individual	10 dias	Material Aluno	Não tem
6	Auto-Avaliação	Individual	5 dias	Diário de Bordo	Não tem
UNIDADE 3					
Atividade	Título	Tipo	Duração	Divulgação	Fórum
7	Mapas	Individual	5 dias	Não tem	Mapas
Final	Planejamento de um curso	Individual	10 dias	Formulário online	Não tem

A organização da avaliação da aprendizagem foi responsabilidade da Coordenação de tutoria e dos professores-tutores. Implementou-se um sistema de fácil visualização e preenchimento que traduzisse a natureza de cada disciplina ou bloco de conteúdos. Esse instrumento facilitou os cálculos das médias intermediárias e totalizações para que o tutor pudesse acompanhar e identificar, durante o percurso, quais alunos precisavam compensar suas avaliações através de recuperação paralela. É importante apontar que todas as atividades solicitadas ao aluno tiveram suas respostas consideradas na avaliação, a saber, atividades, fórum e tarefas.

Com o objetivo de criar momentos de reflexão com o grupo dos tutores promovemos uma avaliação e auto-avaliação do processo de tutoria utilizando um instrumento de análise a fim de introduzir, ao longo do processo, correções de rumo e melhorias que fossem necessárias.

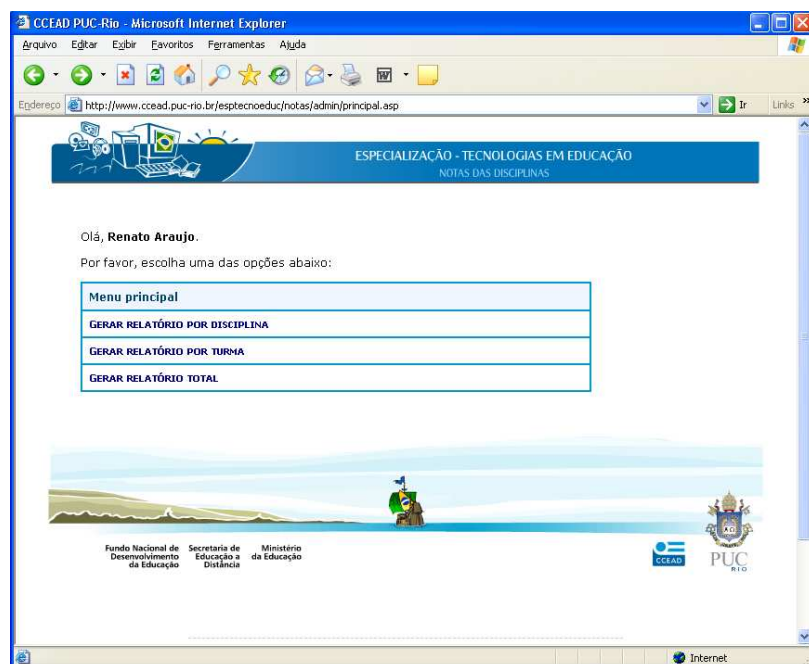


FIGURA 4 – Sistema de Notas desenvolvido pela CCEAD PUC-Rio e disponibilizado em seu ambiente Internet (Fonte: <<http://www.ccead.puc-rio.br/EspTecnoEduc/notas>>).

Por compreendermos as reais dificuldades que os professores-alunos poderiam passar ao estudar a distância, tais como: problemas de acesso, dificuldades com o ambiente de aprendizagem, entrega e/ou entendimento de atividades, problemas de relacionamento com o grupo, além de questões pessoais, contamos, além dos tutores, com o apoio de multiplicadores experientes, que chamamos de assistentes pedagógicos. Dentre suas funções, destaca-se o

apoio presencial aos professores-alunos. Esses Assistentes – 93 no total – foram indicados pelas Secretarias de Educação dos estados e/ou municípios. Em alguns estados houve a indicação de um assistente pedagógico para cada NTE, em outros, apenas um para todo o pólo. Para apoiá-los em sua missão e a fim de desenvolver habilidades didático-pedagógicas para o monitoramento de cursos a distância em ambientes virtuais colaborativos, oferecemos o curso de extensão “Acompanhamento Pedagógico em Educação a Distância” totalmente a distância. O curso possuiu uma carga horária de 40 horas e foi disponibilizado no ambiente de Aprendizagem na Internet – AulaNet. Neste curso foram desenvolvidas atividades, discussões no fórum de debates e disponibilizados conteúdos para leitura e reflexão. O ambiente AulaNet ficou disponível aos Assistentes Pedagógicos até o final do processo do curso de Especialização, tornando este ambiente um espaço de trocas. A intenção foi formar uma comunidade dos assistentes pedagógicos e manter um espaço para a discussão do andamento e do relacionamento com os professores-alunos.

V. RESULTADOS

Os resultados obtidos no curso de especialização Tecnologia em Educação foram favoráveis, pois consideramos que o índice de 9,15% dos alunos ausentes e parte dos reprovados referiram-se, principalmente, aos seguintes fatores:

1. Inadequação do perfil de alunos indicados pelas secretarias estaduais e municipais de Educação, seja no âmbito da carência ou do excesso:
 - Âmbito da carência - alunos com pouquíssima ou nenhuma experiência com o sistema operacional e Internet.
 - Âmbito do excesso - alunos com grande experiência e formação, inclusive com Especialização em Informática na Educação já concluído.
2. Inclusão de indivíduos ligados à política estadual e/ou municipal como alunos do curso e que, por esta razão, não se engajaram no curso.
3. Dificuldade de acesso à Internet e conteúdos em função de conexão – ausência de banda larga ou lentidão da conexão discada, embora o acesso à banda larga estivesse no perfil exigido dos professores indicados pelas secretarias.

4. Inconstância no desenvolvimento das atividades em função das dificuldades apresentadas sendo que a comunicação com o mecanismo de comunicação “suporte” foi intensa no período inicial.

5. Inclusão, exclusão e troca de alunos por parte de algumas secretarias ao longo das primeiras disciplinas gerando desníveis entre os integrantes das turmas e dificuldades de acompanhamento¹.

Em função desses fatores, não consideramos os alunos classificados como *Ausentes* como alunos evadidos, visto que eles sequer participaram do curso.

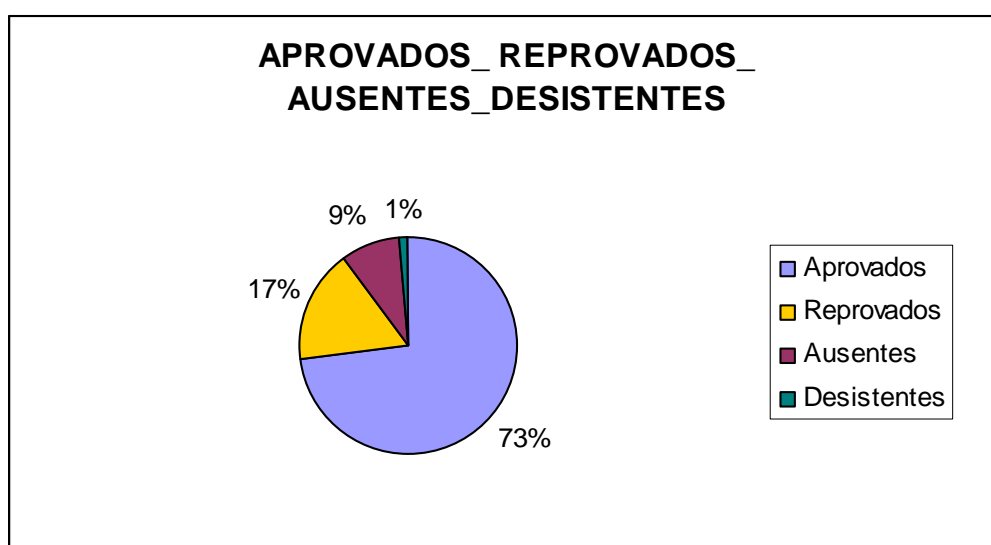


FIGURA 5 – Resultado finais do curso Tecnologias em Educação

V.1 Avaliação institucional

A fim de acompanharmos o curso e verificarmos se o mesmo estava atendendo às expectativas elaboramos questionários de avaliação institucional ao final de cada eixo temático. A intenção de avaliar o curso após o final de cada eixo temático foi receber respostas de forma que as mesmas pudessem ser analisadas e subsidiassem os momentos seguintes do curso. As avaliações realizadas no final do primeiro eixo temático foram preenchidas pelos professores-alunos, ao passo que as realizadas ao final do curso foram respondidas tanto pelos professores-alunos como pelos tutores e orientadores. Todas as avaliações institucionais foram respondidas *on line*. Cada um dos questionários, compostos por questões fechadas e abertas de forma a considerar as especificidades dos diferentes papéis

no curso, procuraram captar indicadores para permanência ou modificações de estrutura pedagógica adotada no curso.

FIGURA 6– Tela de entrada para o preenchimento da avaliação institucional

Recebemos 62,1% de respostas dos questionários dos professores-alunos na Avaliação Final do curso, e em relação aos questionários encaminhados aos tutores e orientadores, foi respondido um total de 63,64% dos tutores e 62,16% dos orientadores. A seguir, mostramos um depoimento de aluna, outro de um tutor e outro de um orientador a fim de tornar evidente o sentimento dos atores envolvidos no curso.

“Penso que os objetivos foram cumpridos adequadamente. Consegui aprimorar muitos conhecimentos, adquirir outros, mas principalmente adquiri uma base teórica mais aprofundada, fundamental para sustentar minha prática pedagógica. Muita coisa do fazia era intuitiva, gerada pela ânsia de tornar minhas aulas mais dinâmicas e interessantes. Agora tenho melhor sustentação teórica, além de ter adquirido maior autonomia para pesquisar e na utilização das TIC. Mas penso que ainda preciso ter mais coragem em ser autora. Resumindo... sinto-me mais competente, autônoma e apoiada para ações futuras, fortalecendo a idéia de "futuro do presente" e não do "futuro do pretérito.” (Depoimento de Aluna RJ_turma_03)

CCFEAD PUC-Rio - Microsoft Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Endereço: http://www.ccead.puc-rio.br/EspeTecnEduca/avalacao/orientadores/principal.asp

ESPECIALIZAÇÃO - TECNOLOGIAS EM EDUCAÇÃO
AVALIAÇÃO DO CURSO

Prezado(a) Orientador(a),

É hora de avaliar o **Curso de Especialização Tecnologias em Educação**. Este é um momento muito importante pois, com sua ajuda, poderemos ampliar a qualidade do curso.

Nas questões de múltipla escolha, assinale a opção que melhor descreva sua posição em relação a cada um dos itens indicados. Nas questões de resposta livre, utilize o espaço reservado para expressar sua opinião.

Quando concluir, clique no botão "enviar", ao final do formulário.

Aguardamos e agradecemos sua contribuição.

Para começar, por favor, responda: essa foi a sua primeira experiência com Educação a Distância?

☐ Sim ☐ Não

Para as afirmações, a seguir, assinale a opção que mais se aproxime de sua opinião, considerando a seguinte escala:

	1	2	3	4
	Discordo Totalmente	Discordo em Grande Parte	Concordo em Grande Parte	Concordo Totalmente

AMBIENTE DE ESTUDOS

1. O ambiente Evoluta atendeu adequadamente às necessidades da orientação das monografias do curso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. As orientações técnicas recebidas foram suficientes para o uso adequado do	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Concluído

FIGURA 7 - Tela de resposta da avaliação feita pelos orientadores

“Foi um grande aprendizado ter participado deste curso. Não só pelo "convívio" com os alunos, mas também pela enorme troca de idéias com o grupo de tutores. Um outro comentário que quero deixar registrado é que tive a oportunidade de conhecer uma turma minha (RN_01). Foi um momento ímpar. Sabia da importância da participação de um tutor na vida de um aluno, mas não tinha a real dimensão. Ouvi relatos e comentários maravilhosos. Foi uma experiência muito, mas muito boa.” Depoimento de um tutor.

“Gostei da experiência. Por ter sido a minha primeira nesse campo, foi bastante produtiva. Pessoalmente aprendi bastante sobre o uso dessa engrenagem tecnológica, percebi seu alcance, a força desse recurso e principalmente sua dimensão formativa. Agradeço a equipe pela oportunidade de acrescentar algo novo a minha trajetória. Aproveito para destacar o reconhecimento pela competência e seriedade com que encaminharam o trabalho e, em especial, pelo acolhimento que deram aos orientadores.” Depoimento de um orientador.

VI. A GUIA DE CONCLUSÃO

Waiselfish (2007) aponta que para a resolução da equação informática/desenvolvimento é necessário “centrar as preocupações na informatização da sociedade desde a infância, a partir das escolas”. Aponta ainda o autor para a necessidade de melhoria na qualidade do ensino em geral, na importância de propiciar o ingresso na cultura digital desde cedo, oferecer aos indivíduos melhores condições de inserção futura no mercado de trabalho e, finalmente, tornar nossas sociedades mais engajadas no contexto internacional.

Acrescentaríamos a esta visão a necessidade dos indivíduos serem capazes de assimilar o pensamento complexo e, em decorrência, a compreensão da dinâmica relacional existente em processos interdependentes, como afirma Moraes (2008). É a partir daí que resgatamos o início desse artigo onde nos perguntamos o que é alteridade? Nesse contexto, temos a certeza de que a formação de professores necessita o respeito nos diferentes modos de ser e de fazer. Em outras palavras, o respeito a cada indivíduo, a cada professor, a cada coletividade.

REFERÊNCIAS

BARROS, G. C. O Método de Trabalho dos Assessores de Tecnologia na Educação da Secretaria de Estado de Educação do Paraná no ano de 2007. In: XIX SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (SIBIE 2008), 2008, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Sociedade Brasileira de Computação, 2008.

CHRISTO, F. B. LIBÂNIO, C. A. **Alteridade**. Disponível em: <http://www.adital.com.br/site/noticia2.asp?lang=PT&cod=7063>. Acesso em: 23 nov.2008.

FAGUNDES, L. C. A formação de professores na licenciatura presencial e na licenciatura a distância: semelhanças e diferenças. In: _____. **Desafios da Educação a distância na Formação de Professores**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância. 2006.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 11.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra. 2001.

MORAES, M. C. Educação a distância e a ressignificação dos paradigmas educacionais: fundamentos teóricos e epistemológicos. In: _____.; PESCE, L.; BRUNO, A. (Orgs.) **Pesquisando fundamentos para novas práticas na educação on line**. São Paulo, SP: RG Editores. 2008.

OLIVEIRA, M. A. **Ética e Técnica**. (Palestra proferida no *Workshop* Informática na Escola). Rio de Janeiro, RJ: CSBC, 2006

_____. O positivismo tecnológico como forma da consciência contemporânea. In: _____. **A filosofia na crise da modernidade**. 3.ed. São Paulo, SP: Loyola, 2001, p. 73-83.

SILVA, M. S. Aprova Brasil: Observando e ouvindo a escola, na perspectiva do direito de aprender. In: GATTI, B. (Org.). **Construindo caminhos para o sucesso escolar**. Brasília: UNESCO; Inep/MEC; Consed; Undime, 2008

WASELFISZ, J. J. **Lápis, borracha e teclado: tecnologia da informação na educação**. Brasil e América Latina. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana (RITLA), 2007.

GILDA HELENA BERNARDINO DE CAMPOS

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

E-mail: gilda@ccead.puc-rio.br

Recebido em: 15/01/2009

Publicado em: 30/06/2009